

EL USO DEL CINE EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

The use of the cinema in the university education

GERARDO RONDINA*

MARÍA SOLEDAD ANGELUCCI**

RESUMEN: Ensayamos sobre la utilización del cine, como complemento didáctico para favorecer el proceso de enseñanza - aprendizaje en la cátedra de historia en Facultades de Derecho en la República Argentina. Este arte centenario que sabe encontrar el sabor de combinar, líricamente, la imagen, la música, el movimiento, la poesía, es un testigo implacable de la historia. Es un certero testimonio a tener en cuenta como material para la enseñanza de la misma historia. La Historia del Derecho es el estudio del desarrollo histórico de las instituciones jurídicas y de su íntimo vínculo con las circunstancias económicas y sociales, con sus transformaciones políticas, culturales, religiosas, artísticas. Deseamos que los alumnos logren una cabal comprensión de los hechos y acontecimientos históricos que provocan la sanción de determinadas normas, y nos preguntamos: ¿Cómo utilizar el cine como recurso didáctico de complemento en la enseñanza en la Facultad de Derecho? ¿Aprovecha la Universidad esa mirada hacia el arte? ¿Se utiliza el

* Abogado. Especialista en Docencia Universitaria, Especialista en Enseñanza de la Educación Superior, Profesor en la Universidad Católica de Santa Fe y en la Universidad Católica Argentina, sede Paraná. <fundaciondomus@yahoo.com.ar>.

** Psicopedagoga. <soleangelucci74@yahoo.com.ar>.

Artículo recibido el 22 de noviembre y aprobado el 16 de diciembre de 2011.

cine para el desarrollo de los procesos de aprendizaje, cognitivos y creativos de las materias históricas que se imparten en el currículo de las Facultades de Derecho? ¿Cuántos modos diversos de lecturas, abordajes o utilización del cine podríamos establecer? ¿Cuáles serían sus fortalezas y debilidades?

PALABRAS CLAVE: Historia – Cine – Derecho – Enseñanza - Aprendizaje

ABSTRACT: We are essaying about using cinema as a didactic complement to favor the teaching - learning process in the History of Law Schools in the Argentinean Republic subject. This thrilling art that lyrically combines image, music, movement, poetry, drama and laughter is a ruthless witness of history. It is testimony that needs to be taken into account in order to be used in the teaching of history in universities. The History of Law is the study of the development of the legal institutions and their bonds with social and economic circumstances, along with their political, cultural, religious and artistic transformations. So the question remains: Do universities benefit from that art related point of view? Is cinema employed to develop creative and cognitive learning techniques based upon the historical subjects taught in universities? How can cinema be used as a didactic resource that complements teaching? In how many different ways can cinema be read, approached or used? What would constitute its strengths and its weaknesses?

KEYWORDS: History – Cine – Law – Teaching - Learning

I. EL CINE COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Ensayamos un estudio sobre la utilización del cine, como complemento didáctico para favorecer el proceso de enseñanza - aprendizaje en Facultades de Derecho en la República Argentina, específicamente en la cátedra de historia.

Nuestro interés por el cine comienza hace muchos años. Desde nuestras primeras películas hasta las actuales, el cine ha sido, para nosotros, en cierto modo, un maestro más de la vida. Gracias al cine conocimos miles de lugares lejanos, otras culturas remotas, otros tiempos de dulces nostalgias, otras vidas de inconmensurables empresas.

El cine nos descubrió los recónditos rincones del planeta y nos acercó, el mar, las montañas, el desierto, la selva...

Desde muy chicos fuimos encantados por la alquimia del cine. Con él nos alegramos y entristecemos y, como el personaje de *Cinema Paradiso*¹, casi podríamos representar, emocionados, cada etapa de nuestra vida, con una película, una escena, una canción, de muchas de las películas que hemos visto, aún de pequeños, tenemos algo que nos dura, todavía.

Parafraseando a Julián MARÍAS diríamos que somos, desde hace más de 30 años, espectadores fieles: *“En el cine, como en el amor, la fidelidad es muy importante. El espectador ocasional o infrecuente no se entera bien, porque pierde el dominio de lo que podemos llamar el lenguaje cinematográfico, el sistema de alusiones, conexiones, supuestos, lo que equivale al subsuelo del cine; en cada película están presentes, de extraña manera las demás (...) A ese interés de espectador siempre ingenuo, sin ingenuidad es muy difícil entender ni gozar nada (...)”*², agregamos, ahora un interés teórico.

1. Imagen y palabra

Contestes que la imagen no se contrapone al lenguaje articulado. Antes bien, pensamos, creamos, hasta imaginamos, a partir del *logos*, del verbo, la palabra...

El mismo análisis que hacemos de las imágenes requiere del lenguaje articulado.

Comentamos y nos asombramos. Expresamos la admiración, también, con palabras.

Las ideas que pensamos las transmitimos con palabras. Sin embargo, encontramos en el cine y en la imagen el valor que antaño tuvieron quizás, el teatro, las representaciones escénicas, las odas y autos, la música, como herramientas pedagógicas que colaboraron eficazmente en la transmisión de la cultura y del saber, y despertadores de la creación y la belleza.

Pero *“el cine significa una liberación respecto de la palabra; en ella, todo tiene que ser ‘dicho’; en el cine, tiene que ser ‘visto’, fotografiado. Pero en un grado menor la palabra también le pertenece, y de una manera distinta a la vez de la propia del teatro y de la que requiere la novela. En esta no ocurre como en la escena, en que el tiempo es real, y el diálogo es como el de la vida efectiva; en la novela, un diálogo ‘real’ resulta falso, y de ello se resienten*

¹ *Nuovo Cinema Paradiso* de Giuseppe Tornatore, año 1989, guión Giuseppe Tornatore, música Ennio Morricone (el mismo de *The Mission (La Misión)*, duración 155’.

² MARÍAS (1990).

muchas de nuestro tiempo; es un diálogo selectivo, condensado, 'representativo' de ciertos momentos que equivalen a la totalidad".³

2. Elogio de la palabra

Por eso en la práctica docente contamos con el auxilio de la palabra. Y con *elementos significativos* como el relato. Porque el relato provoca o crea imágenes potentes, el relato cumple una función transformadora, cambia a las personas. BRUNER cree que conocemos a través de relatos. Los relatos convocan a la emoción y tienen un significado afectivo. Los relatos tienen un ritmo y el ritmo facilita el recuerdo.

Acerca de la belleza del relato se nos ocurre recordar que *"cuando más se sabe, más cerca se está de la magia"*.

Mientras escribimos esto viene a nuestra memoria una frase que Adolfo ARISTARAIN⁴, director de la película *Un lugar en el mundo* (1991, Argentina), pone en boca de uno de los personajes de ese film.

Se trata del geólogo español alemán Hans MAYER PLAZA, en ocasión de dictar una clase especial a los pequeños alumnos de la paupérrima escuelita primaria del Valle Bermejo.

La escena del film muestra al geólogo, devenido improvisado maestro, narrando el proceso de quiebre de las piedras por la acción combinada del agua y el frío. La clase se desarrolla con el marco monumental del paisaje montañoso de tras la sierra. Sentado con el grupo de pequeños escolares, en un ocaso memorable, con el fondo de la música de Emilio KAUDERER, interpretada por la Camerata BARILOCHE, se escucha *en off* la voz del 'maestro' que culmina su explicación fantástica y riquísima en imaginación con la frase que abre esta cita: *"...el agua penetra en la piedra y rompe la piedra...entonces... se escucha el lamento de la montaña,... como un chisporroteo de abejas... llamado así porque es similar al chisporroteo de abejas...algunos dicen que es porque el aire se carga de electricidad....yo prefiero creer que es porque la montaña se queja.... cuando más se sabe, más cerca se está de la magia..."*

³ *Ibídem.*

⁴ Para información sobre el director, *vid.* BRENNER (1993) pp. 47 y 48.

3. Propuesta y desafío

LITWIN dice que “...el docente universitario es un investigador y una persona que produce conocimiento, pero también debe recuperar el sentido y la pasión por la enseñanza, que implica el desafío de estar con el otro y poder transmitirle también el sentido y la pasión por aprender..., (y continúa diciendo...) “No es un desafío del siglo XXI sino de todos los tiempos. Así como la universidad tiene estas tradiciones que en momentos pueden ser una barrera también encuentran en ellas su mayor fuerza porque tienen que ver con una manera de pensar el conocimiento y de renovarlo en forma constante”.⁵

Es por eso que nos animamos al desafío de la creación, para incorporar a la enseñanza en el aula las dinámicas de imagen, luz, sonido...

Con el uso de herramientas tecnológicas educativas como nuevos y mejores soportes pedagógicos y nuevos recursos didácticos de imágenes, luces y sonidos.

Desde la sencilla transparencia del retroproyector en blanco y negro, al dvd (con atractivas imágenes, diseños, colores), los documentales, los programas de televisión⁶, la internet y, en especial, que es el tema que nos ocupa, las películas del circuito comercial que dejan enseñanzas para la clase.

Podríamos, por ejemplo, traer a cuento, la contundencia de la pedagogía jesuita desarrollada, con luces y sombras, en Europa y en las misiones americanas como un proyecto con hondo anclaje en la imagen, los sentidos y lo gestual.⁷

⁵ LITWIN (2010) p. 7.

⁶ Dicen los autores, Fay et al. (1970) p. 217, que a principios de la década del '70 del pasado siglo XX: “sobre la televisión existe ya un conjunto bastante grande de investigaciones. Sin embargo, en su mayor parte no se ocupan específica y extensamente de los estudios sociales. Parece evidente que los estudiantes realizan por lo menos un aprendizaje informativo mediante la TV. Ciertos críticos incisivos señalan, sin embargo, que la contemplación de la TV es por lo menos tan pasiva como la lectura y que incluso la presentación de un bello ‘rostro hablante’ difícilmente refleje las posibilidades de la televisión para describir las realidades del mundo social. En el momento de escribirse este trabajo, los cambios en perspectiva en la ley de propiedad literaria y la llegada del Laboratorio de Radiodifusión pública y la Televisión Pública Nacional indican que en Estados Unidos los estudios sociales pueden estar aproximándose a una época en que la TV pueda ofrecer buena parte de la realidad social a la contemplación y evaluación de la clase”.

⁷ La pedagogía jesuita siempre estuvo vinculada con las artes y la música. El film *The Mission* (La Misión), por ejemplo, además de una exquisita composición musical fruto de la inspiración de Ennio MORRICONE, exhibe, en distintos pasajes, estrechos vínculos y

4. La hora actual

En nuestros días, y en relación a la importancia de los medios audiovisuales en la formación cultural de adolescentes y jóvenes, LITWIN dice: *"Hay chicos que llegan a la escuela habiendo visto el mundo sólo por televisión, otros llegan con múltiples experiencias y contactos enriquecedores con los adultos y con el medio. Los mensajes que emiten los medios son parte de la vida cotidiana. Importa integrarlos al aula como elementos constitutivos de la vida diaria y del conocimiento experiencial"*.⁸

Y en igual modo: *"El sentido común de muchos docentes y alumnos suele considerar la lectura de lo audiovisual como 'fácil', pero en estos contextos la aparente facilidad es justamente una de las dificultades más importantes para el cambio cognitivo, para el pasaje a lecturas conceptuales regidas por los parámetros del pensamiento científico (...) para que sea una herramienta poderosa en el ejercicio del pensamiento complejo no es fácil ni para el docente ni para el alumno. La idea de facilitarle al docente la enseñanza de temas de difícil comprensión fue de la mano de la noción de 'ayuda audiovisual' (...) el video en clase es otro discurso que requiere de un trabajo de*

sensibilidad por el arte y la música: se ven instrumentos de viento en la película, en otra escena el jesuita ejecuta un instrumento de viento, uno de los personajes dice *"los jesuitas podrían haber sometido un continente con una orquesta (...)* Después de la misa, cantada o rezada, según días y ocasiones: cuando cantada, *'con muy buena música, tal que aún acá en España se reputaría por más que medianamente buena, y allá en aquellas Indias es el non plus ultra. En cada pueblo hay una capilla de música, tan completa de voces e instrumentos que ninguna tendrá entre chicos y grandes, menos de veinte a veinticuatro músicos bien diestros todos en la solfa'*, citado por MELIÀ (1988) p. 212.

En relación a esto recordar otra experiencia reduccional, más cercana a los santafesinos, ocurrida a no más de ciento cincuenta kilómetros de esta Ciudad, en San Javier, a orillas del río del mismo nombre, con los indios mocobíes y el extraordinario trabajo del Padre Florián Paucke sj. Respondiendo doctrinaria y políticamente al movimiento barroco *"realista por cuanto la técnica busca, mediante la forma, las proporciones y el color, expresar despiadadamente el sufrimiento físico, el dolor, el espanto y la muerte, constituye la más importante contribución española al barroco"* (TAPIE, 1970, p. 112). De acuerdo a BALLESTEROS (1979) p. 52, *"es que el barroco, más que una categoría artística prefiguró un verdadero estilo de vida, centrándose en una idea eje: la responsabilidad del hombre ante su destino eterno. De ahí que su principal característica fuese la preocupación por lo pedagógico. Se dirige hacia el hombre concreto con la intención de perturbar su corazón, de donde su extremado realismo, realismo que se vuelve trágico en las imágenes ensangrentadas propias de la escuela española"*.

⁸ LITWIN (2000) p. 189.

articulación por parte del docente (...) asumimos la posición de David Perkins (1992) que define niveles de comprensión según las actividades cognitivas que llevan al sujeto a 'ir más allá del contenido', (...) las formas de articulación más interesantes para desarrollar el pensamiento de orden superior (el pensamiento conceptualizador y reflexivo) son aquellas en las que el docente asume activamente la apropiación del discurso del video para construir junto a sus alumnos nuevas lecturas sobre ese texto audiovisual".⁹

5. Estado de la cuestión

El cine es el arte del siglo XX, no sólo por haber nacido y crecido en él, y ser desconocido antes, sino porque es, quizás, el más fecundo de estos tiempos. Hace noventa años se dijo que *"llegará un momento en que a los niños en las escuelas se les enseñe prácticamente todo a través de películas; nunca más se verán obligados a leer libros de historia"* (David WARK GRIFFITH, 1915). Y más cercano a nosotros, una década atrás, el especialista Robert A. ROSENSTONE (1995) escribió: *"Ha llegado el momento en que el historiador debe aceptar el cine histórico como un nuevo tipo de historia, que, como toda historia, tiene sus propios límites. Por ofrecer un relato diferente al de la historia escrita, al cine no se le puede juzgar con los mismos criterios. La Historia que cuenta el cine se coloca junto a la historia oral y a la escrita"*¹⁰.

Nosotros intentaremos realizar nuestra investigación en esta inteligencia.

El cine mismo ya es historia. Mientras redactamos estas líneas recordamos al poeta que dice: *"...mientras miro las nuevas olas,... yo ya soy parte del mar..."*¹¹.

Este arte centenario que sabe encontrar el sabor de combinar, líricamente, la imagen, la música, el movimiento, la poesía, es un testigo implacable de la historia. Es un certero testimonio a tener en cuenta como material para la enseñanza de la misma historia. El maestro del neorrealismo Roberto ROSSELLINI, declara en 1963: *"La historia, a través de la enseñanza audiovisual, puede moverse en su terreno y no volatilizarse en fechas y nombres. Puede abandonar el cuadro historia - batalla para construirse en sus dominantes socio - económico - políticas. Puede construir no en la vertiente de la fantasía sino de la ciencia histórica: climas, costumbres, ambientes, hombres (...) que tuvieron relieve histórico y promovieron los avances sociales que hoy vivimos. Algunos personajes regenerados*

⁹ ROIG (2003).

¹⁰ Citados por CAPARRÓS (1997) p. 21.

¹¹ *Mientras miro las nuevas ola*", de Charly GARCÍA, grabada en 1982 por Serú GIRÁN.

psicológicamente, pueden convertirse, por sus cualidades humanas en módulos de acción".¹² De lo que se trata es de conocer (o reconocer) aquellas películas que sin un único interés de "enseñar historia" tienen una marcada "vocación" para servir como complemento de la enseñanza de historia jurídica. Porque por su contenido social pueden convertirse en testigos de una época (temporalidad del film), o porque servirán para conocer las ideas de una sociedad en un tiempo determinado. *"También podríamos preguntarnos (...) en qué sentido puede habernos transformado el cine, cómo puede haber influido en esa forma invisible que reside en nuestro interior, y que constantemente intentamos adaptar al mundo y, como dicen los filósofos, lo aprehendemos, no sin cierto temor por nuestra parte (...) Después de cien años de imágenes y sonidos, nuestra apariencia ya no es la misma, resulta mucho más difícil ver a su través. La existencia del cine es evidente tanto en nuestro interior como en nuestro exterior, al igual que sucede con el aire que respiramos. Nos ha invadido, no se ha privado de explorar ningún territorio"*.¹³

6. Problema¹⁴

La Historia Jurídica Argentina (según el nombre que asuma en cada Facultad de Derecho) es el estudio del desarrollo histórico de las instituciones jurídicas argentinas y de su íntimo vínculo con las circunstancias económicas y sociales de la Nación y del mundo, con sus consecuentes transformaciones políticas, culturales, religiosas, artísticas (hasta en modas, tendencias y gustos).

En esa inteligencia es que relacionamos las vicisitudes, mudanzas y evoluciones jurídicas y del derecho nacional, con los sucesos ideológicos y políticos, no sólo argentinos sino, también, mundiales.

La historia es, siempre, maestra de cultura y nos permite obtener de modo preferente un lugar en el ágape del estudio del pasado y del presente jurídicos.

Deseamos que los alumnos logren una cabal comprensión de los hechos y acontecimientos históricos que provocan la sanción de determinadas normas.

¹² Citado por CAPARRÓS (1997) p. 20.

¹³ CARRIÈRE (1997).

¹⁴ "La formulación de un problema es a menudo más importante que su solución", (Albert EINSTEIN y L. INFELD).

"La capacidad para percibir en una experiencia somera la ocasión para definir un problema, y especialmente un problema de cuya solución depende la de otros problemas, no es un talento común entre los hombres... Es una señal de posesión del genio científico, sensible a las dificultades por donde otras personas menos dotadas pasan sin ser inquietadas por la duda...", (COHEN y NAGEL, 1934).

Sostenemos que el origen del derecho y sus fuentes no es casual ni aleatorio.

Es resultado de múltiples factores que conducen a un resultado. El deseado por el legislador o su nutriente. Y esto, muchas veces, no es inocente.

Por eso estimamos necesario tratar de conocer el contexto cultural del legislador en circunstancias históricas determinadas.

El contexto cultural que dio marco a esos textos legales.

Creaciones de esos hombres históricos que respondieron a especiales intenciones.¹⁵

El estudio de la Historia Jurídica (la *iushistoria*) a través del cristal de las ideas y las instituciones es un fecundo instrumento de trabajo, que ha sido y es utilizado por la historiografía desde hace más de medio siglo.

Las instituciones y las ideologías son creadas, conservadas y transformadas por los hombres y están exclusivamente a su servicio, Es decir, que dependen, siempre, de la actividad humana y necesitan su renovado compromiso. La existencia de las instituciones no puede medirse con la vida del hombre, ni siquiera con la vida de las naciones. Todos los individuos que integran la sociedad tienen una relación directa con las instituciones, ya que como agentes pasivos que prestan su adhesión o como agentes activos que actúan de una manera diversa sobre la vigencia de las mismas. Cuando una institución no responde satisfactoriamente a las necesidades reales y actuales de un determinado momento, cesa de ser útil como tal, entra en crisis de

¹⁵ Y, estamos convencidos, para ello es menester razonar desde la especulación interdisciplinaria y sapiencial con el auxilio de argumentos propios de la historia, el derecho, la filosofía, la teología, la arquitectura, las artes, la música, la poesía, la política y cada una de las formas propias con las cuales el hombre afina o desarrolla, en formas variadísimas, las facultades de su espíritu y de su cuerpo. Siempre nuevas y perennes las palabras de los padres conciliares. Cfr. CONCILIO VATICANO II, *Gaudium et Spes*, 53. Y mas acá en el tiempo, con su vigencia de mas de veinte años, los obispos latinoamericanos decían en Puebla: "(...) la cultura, (...), abarca la totalidad de la vida de un pueblo: el conjunto de valores que lo animan y los desvalores que lo debilitan (...) La cultura comprende, asimismo, las formas a través de las cuales aquellos valores o desvalores se expresan y configuran, es decir, las costumbres, la lengua, las instituciones y estructuras de convivencia social (...)". (Documento de Puebla, n° 387).

acondicionamiento ambiental y es adecuada, parcial o totalmente, a las nuevas exigencias de la vida social. Según cada ideología.

"La historia es simultáneamente ciencia, filosofía y arte. La investigación, la crítica de los documentos y el relato auténtico de los sucesos son tareas que obligan a utilizar métodos científicos para alcanzar realmente la verdad objetiva (...)

La historia es una construcción intelectual de quien la cultiva, y es el espíritu humano el que impone un orden a los hechos, descubre sus conexiones, los jerarquiza y los integra en su íntima unidad".¹⁶

7. Nuestros auditorios: los alumnos

El cine, muchas veces, nos acerca, con la belleza de la expresión artística, a una lectura (subjetiva y parcial, como toda obra humana que no tiene pretensión ni finalidad científica), a los sucesos históricos y socioculturales del pasado.

Nuestros alumnos son, generalmente, muy jóvenes, cuasiadolescentes; nos encontramos *"frente a chicos formados en una cultura audiovisual y acelerada, con escasa capacidad de concentración, poca práctica de lectura y casi ningún hábito de estudio, ser profesor en primer año de la Universidad representa un verdadero desafío"*.¹⁷ Esto es, estudiantes habituados, casi de modo excluyente, a medios y lenguajes audiovisuales¹⁸, que provienen, en general, de un ambiente en *"que las formas de pensar están estructuradas a partir de los medios de comunicación (...) estas tecnologías van a establecer un impacto en las formas educativas, similar al que estableció la imprenta en el siglo XV"*.¹⁹ Hace más de cuarenta años (1960), Mac LUHAN decía: *"Hoy en nuestras ciudades, la mayor parte de la enseñanza tiene lugar fuera de la escuela. La cantidad de información comunicada por la prensa, las revistas, las películas, la televisión y la radio excede en gran medida la cantidad de información comunicada por la instrucción y los textos en la escuela. Este desafío ha destruido el monopolio del libro como ayuda a la enseñanza y ha*

¹⁶ PONSATI (1991) p. 34

¹⁷ SAN MARTÍN (2004) p. 1.

¹⁸ Roxana MURDUCHOWICZ sostiene que *"analizar los medios en la cultura de hoy es parte de la alfabetización para la que la escuela debe preparar a los estudiantes"*. La autora de *El capital cultural de los jóvenes* (Buenos Aires, Fondo de Cultura económica, 2004) está a cargo del interesante y muy activo Programa Escuelas y Medios del Ministerio de Educación de la Nación, aconseja, conforme a SIRVÉN (2004) p. 3, *"los consumos culturales de los chicos hablan de su identidad, algo que es fundamental que los docentes conozcan"*.

¹⁹ MAGGIO (2000) p. 31 y 32.

*derribado los propios muros de las aulas de modo tan repentino que estamos confundidos, desconcertados”.*²⁰

Avanzaremos en “utilizar todos los medios que se encuentran al alcance de los docentes no como una mera respuesta tecnicista sino como una respuesta política y pedagógica”.²¹

II. EL CINE, UN ESPACIO FORMATIVO

*“Hace ya un siglo que el cine inició su curso. Un recorrido que ha permitido explorar diferentes facetas de la actividad humana en toda su amplitud. Como el curso de un río, el cine ha ido fertilizando distintas parcelas del saber y de la actividad humana. Ya forma parte de su historia como el río forma parte del paisaje. Hoy se abre, como un delta en su desembocadura, a través de múltiples vías que van desde el análisis comercial al artístico, y del psicológico al sociológico pasando por el pedagógico (...) considerando el cine como un espacio formativo, como un medio que contribuye a transmitir valores culturales, sociales y educativos (...) mostrar una cara inusual del cine; destapar el lado constructivo y formativo, una nueva perspectiva, frente a la idea negativa de inductor de violencia, de sexo y de individualismo a los que nos tiene acostumbrado el telecine. ¿Cuántas personas verían las películas de violencia, terror, sexo, etc., emitidas por TV si tuvieran que pagar ? No son, pues, a éstas a las que me voy a referir sino a las películas comerciales con ciertos valores artísticos, técnicos, culturales, en suma, con mensaje humano y ‘formativo’. A quienes están acostumbrados a ver el cine como una obra artística, no les resultará difícil entender que el cine motiva, incita, sensibiliza hacia aquellos valores artísticos que muchos vemos en el cine. Guión literario, dirección y mensaje, expresión dramática de los actores, entorno cultural en que se desarrolla, fotografía, música, etc., son algunos de los aspectos que contribuyen a convertir un filme en espacio formativo de una buena película se puede aprender tanto a nivel personal como profesional”.*²²

Así, el cine es, para nosotros, una muy importante herramienta didáctica para nuestras clases, “en la idea de que los recursos audiovisuales pueden ser una ayuda eficaz para la enseñanza de temas de difícil comprensión para los alumnos (...) y en particular en la enseñanza de la historia (...) cuando se sostiene que uno de los principales valores del uso del documental o de las películas históricas es dar al alumno la posibilidad de profundizar su comprensión a través de recreaciones del

²⁰ Citado por ROIG (2000) p. 93.

²¹ LITWIN (2000) p. 186.

²² DE LA TORRE (1996) pp. 15 -16.

clima de una época o de puestas en escena donde se personifican a los diversos actores sociales que construyeron un momento histórico".²³

Por todo esto planteamos la pregunta: ¿Cómo utilizar el cine como recurso didáctico de complemento en la enseñanza en la Facultad de Derecho?

De ésta, nacerán nuevas interrogantes, a modo de problemas, con el propósito de orientar nuestra investigación²⁴: ¿Qué efecto provocaría incorporar al cine como material para la enseñanza y como verdadera herramienta educativa; ¿Hay relación entre los alumnos que dedican gran parte de su tiempo a la lectura con la frecuencia con que van al cine?²⁵ ¿Cuáles son las funciones y gratificaciones del cine para los estudiantes?; ¿Aprovecha la Universidad esa mirada hacia el arte? ¿Puede ser el cine un medio de educación y aprendizaje? ¿Utiliza la Universidad al cine para el desarrollo de los procesos de aprendizaje, cognitivos y creativos de las materias históricas que se imparten en el currículo de las Facultades de Derecho? ¿Cuántos modos diversos de lecturas, abordajes o utilización del cine podríamos establecer? ¿Cuáles serían sus fortalezas y debilidades?

1. Lecturas del cine

"En el ámbito universitario se observan dos modalidades de lectura: una en la que el video es puesto como objeto de estudio y otra en la que el video se utiliza como mediatización de los contenidos. Denominamos a cada una de estas modalidades 'video objeto' y 'video mediatización', respectivamente (...) La lectura 'video objeto' se caracteriza por analizar dimensiones o variables de los mismos medios audiovisuales, (...) se centra en aspectos como el lenguaje audiovisual, sus rasgos estéticos, analiza el género, lo considera como fuente documental, ... como corpus de análisis...(...) el 'video mediatización' (es) interpretado con la finalidad de tratar alguna temática representada a través del medio, ya sea a través de documentales temáticos, programas instruccionales o películas de ficción".²⁶

No existe un único modo de abordaje o utilización. Podríamos encontrar distintos modos de acuerdo al tipo de film, al tema, al universo de alumnos. Así podemos distinguir entre videofilm *motivador* y videofilm *integrador*. El

²³ ROIG (2003).

²⁴ Conscientes de lo necesario de mantener la vigilancia epistemológica que dote al estudio de formalidad y criterio científico.

²⁵ Cfr. SELTZ et al. (1976) p. 85.

²⁶ ROIG (2003).

videofilm *motivador* es utilizado para la introducción o presentación de los contenidos curriculares (y extracurriculares que se quieran destacar). El alumno obtendría, de este modo, un contexto general del tema a estudiar. El videofilm *integrador* es utilizado con posterioridad a la introducción del tema mediante el relato del docente y posterior, también, a la investigación bibliográfica (realizada directamente por los alumnos o asistida por el docente).

2. Marco teórico

A modo de ejemplo trabajaremos con cinco filmes: dos películas extranjeras y tres películas argentinas.

Para el cine extranjero elegimos *Modern Times* (*Tiempos modernos*), del año 1936, de CHAPLIN; y *The Mission* (*La Misión*), del año 1988, de JOFFÈ.

Como cine nacional (argentino) analizaremos *La guerra gaucha* (1942) de Lucas DEMARE, sobre el libro de Leopoldo LUGONES; *Güemes, la tierra en armas* (1971) de Leopoldo TORRE NILSSON; y *Juan Manuel de Rosas* (1972) de Manuel ANTÍN.

Nuestro marco teórico se construye a partir de la revisión, y posterior detección, obtención y consulta, de la literatura sobre cine y educación.²⁷ Recopilación selectiva de información sobre los medios de comunicación (*mass media*) y la educación. Literatura sobre tecnología educativa. Crónicas periodísticas de críticos de cine. Literatura sobre cine y televisión. Antecedentes sobre el cine y la televisión en la Argentina, historia y derrotero. Documentos de la Iglesia sobre medios y educación. Estudios sobre el cine de autor. Estudios sobre el cine argentino en sus distintas etapas y épocas. Sitios web sobre cine nacional y extranjero. Consulta de Tesis de maestría y doctorado. Estado del arte. Búsqueda y apropiación de la “vacancia”, descubrimiento del tema, desde la originalidad. Adopción de una teoría (que tenga capacidad de descripción, explicación y predicción; consistencia lógica, perspectiva, heurística, sencillez, simpleza).

²⁷ 1. El cine; 2. Historia del cine; 3. Tipos de películas; 4. Efectos sociales del cine; 5. Uso educativo del cine.

3. Casuística

A) *MODERN TIMES*²⁸

Charlot es un trabajador ya maduro que sufre varias tribulaciones con la producción en cadena. Como metáfora urbana de una época, los años 1930. CHAPLIN narra con imágenes cómicas y llenas de lirismo una inteligente opinión social y una genial crítica al capitalismo.

a) *Temporalidad de la película*

CHAPLIN sitúa a su personaje frente a la realidad social. Pero él mismo filma la película en un momento clave de inflexión americana y mundial.

En su película desarrolla una crítica al maquinismo (surgido de la concepción taylorista: uso máximo de las herramientas, limitar los gestos inútiles, pensar poco o nada en lo que se hace) y sus efectos en el mundo obrero.

“Por primera vez en su obra, Chaplin trasciende el protagonismo individual de su personaje constante y dando cabida también a otros pobres, a otros proletarios aunque en la conclusión del filme sigue las pautas del final feliz más convencional, con la huida del vagabundo y la chica, lejos del mundo opresivo e injusto”.²⁹

b) *Situación americana*

La Depresión norteamericana provoca un profundo cambio no sólo económico sino de las relaciones sociales y culturales americanas. Además de la quiebra financiera devino un quiebre moral. Franklin Déléano Roosevelt asume la presidencia de EE.UU. en medio de la gran crisis y convoca al primer *New Deal* rooseveltiano.

c) *Situación nacional (Argentina)*

El año 1929 del siglo pasado, por esa crisis económico – financiera exterior, la Argentina padece una caída del total de sus exportaciones de origen agropecuario que apareja una rodada cuesta abajo en su inestable construcción política. A partir de allí surgirá el llamado Estado liberal intervencionista: “*La declinación del Estado liberal y el golpe de Estado con que caerá el gobierno radical serán*

²⁸ *Tiempos Modernos* (1936), producida, escrita y dirigida por CHAPLIN, blanco y negro, 85'. (EE.UU).

²⁹ COLL et al. (1995) p. 20.

*producto de diversos factores (...) el golpe militar del '30 y la crisis internacional van a constituir el punto de inflexión entre dos tipos de Estado: el liberal y el social. Como consecuencia de la caída del comercio internacional y de la reducción nacional de la capacidad de compra surge la intervención del Estado en la economía (Juntas Reguladoras, Banco Central, control de cambios, permisos previos de importación, elevación de aranceles de importación, etc.). En 1934 se constituye el régimen de unificación y coparticipación de impuestos, un mecanismo de distribución de la renta estatal".*³⁰ La década infame realizó, en palabras de su ministro de Hacienda, Federico PINEDO (1933), un "esfuerzo de adaptación".³¹

El Estado dicta una "serie de medidas económicas y financieras que alteraron la organización tradicional de la economía nacional"³², y padece la crisis mundial del '29. Crisis que se reflejó en la poesía popular y nacional. Especialmente en el tango. Autores populares expresaron en sus letras el drama económico y social de la crisis del '29/30, tangos como *Al mundo le falta un tornillo* de Enrique CADÍCAMO, (circa 1928); y el paradigmático *Yira-Yira* de Enrique SANTOS DISCÉPOLO (1930): "*Cuando la suerte que es grela/ fallando y fallando/ te largue parao/ cuando estés bien en la vía sin rumbo desesperao/ cuando no tengas ni fe, ni yerba de ayer, secándose al sol/ cuando rajés los tamangos buscando ese mango que te haga morfar/ La indiferencia del mundo/ que es sordo y es mudo/ recién sentirás (...)*". El tango *Cambalache* del mismo genial autor, del año 1935, es otro ejemplo

³⁰ GARCÍA (1994) p. 47.

³¹ A mediados de 1933 con la designación como ministro de hacienda de PINEDO -con quien colaboró Raúl PREBISCH- se avanzó por un rumbo más novedoso, delineándose dos tendencias que habrían de perdurar largamente: la creciente intervención del Estado y el cierre progresivo de la economía. Impuesto a los créditos, drástica reducción de gastos, control de cambios. Cfr. ROMERO (1996) p. 97.

³² Citado por HALPERÍN (1972) p. 21.

De acuerdo a ROMERO (1997) p. 145: "*Hasta entonces, a través de gobiernos conservadores y radicales, la economía había estado librada a la iniciativa privada, estimulada por las organizaciones crediticias; pero a partir del gobierno de Justo, el Estado adoptó una actitud decididamente intervencionista. Se creó el Instituto Movilizador para favorecer a los grandes productores cuyas empresas estuvieran amenazadas por un pasivo muy comprometedor, se estableció el control de cambios para regular las importaciones y el uso de divisas extranjeras; y coronando el sistema se creó el Banco Central, agente financiero del gobierno y regulador de todo el sistema bancario En el campo de la producción el principio intervencionista se manifestó a través de la creación de las Juntas Reguladoras: las carnes, los granos, la vid y otros productos fueron sometidos desde ese momento a un control gubernamental que determinaba el volumen de la producción con el objeto de mantener los precios..... Esa política contribuyó, en cambio, al desarrollo que comenzó a advertirse en las actividades industriales cuyo monto empezó a crecer en proporción mayor que el de las actividades agropecuarias*".

de poesía. Y, aunque posterior, representa esa época el tango de Anibal 'Pichuco' TROILO: *Yo soy del treinta: "...Yo soy del treinta/ cuando a Yrigoyen lo embalaron/ Yo soy del treinta, cuando a Carlitos se lo llevaron/ cuando a Corrientes me la ensancharon, /cuando la vida me hizo sentir..."* (circa 1960).

Comenzará, entonces, quizás, tímidamente, el tránsito de un capitalismo liberal a un capitalismo nacionalista e intervencionista como un devenir escalonado.

Esta dinámica será una bisagra entre los dos fenómenos de Estado. Sin embargo, como toda expresión liberal autóctona, este capitalismo económico será acompañado por su manifestación política conservadora. Algunos autores liberales denominan a este momento como *Restauración Conservadora*³³ o *Segunda República*³⁴. Para desplegar esta política de restauración conservadora será necesario el '*esfuerzo de adaptación*' de PINEDO que comentamos.³⁵

B) *THE MISSION*³⁶

a) *Pasajes de la película*

El film nos plantea algunas interrogantes, por ejemplo: el sacrificio y el dolor, como signo del martirio jesuita; el instrumento de viento, la música: el jesuita ejecuta un instrumento de viento: "*... los jesuitas podrían haber sometido un continente con una orquesta ...*", sensibilidad por el arte (trípticos); Misión de San Carlos; escudo de armas, fiesta de la Dolorosa; procesión, fiesta religiosa; bailes afro; Capitán Rodrigo de Mendoza, luego 'Hno. Rodrigo'; 'Rodrigo' mata a su hermano; culpa de 'Rodrigo'; singular pedagogía del 'padre Gabriel': "*... esto no es una democracia, ... somos miembros de una orden ...*" (¿diría un jesuita del s. XVIII "esto no es una democracia ..."?; ¿es posible en esa época y en ese contexto cultural plantearse el tema?; ¿podría un jesuita decir que la Compañía de Jesús es una '*orden*'?; 'Rodrigo' carga su historia (armas), su pasado, carga al 'hombre viejo'; signo de que un indio lo libera; ingresa a la comunidad que antes había perseguido, primero por parte de las mujeres, y luego por parte de los hombres; después en el juego con los indios; le saca una espina a una india; trabajo de los indios en la Reducción; Cardenal Delegado: "*... llegué con la cabeza llena de cuestiones europeas ..., vine para que Portugal pueda agrandar su imperio ...*"; Audiencia pública presidida por el Cardenal Delegado en la que las autoridades

³³ Cfr. HALPERÍN (1972) p. 21.

³⁴ ABÁSOLO (2006) p. 40.

³⁵ Cfr. HALPERÍN (1972) p. 21.

³⁶ *La Misión*, de Roland JOFFÉ (1988), Guión Robert BOLT, Fotografía Chris MENGES, Música Ennio MORRICONE, Intérpretes Robert DE NIRO, Jeremy IRONS. 120' aprox. (EE.UU.).

civiles - militares, por una parte, y los jesuitas por el otro, discuten sobre la pertenencia de las tierras de *La Misión* a España o a Portugal (Tratado de Madrid de 1750); canto de un niño indígena; sacrificio del tercer hijo; Cardenal Delegado: "... nada me preparó para la belleza y el poder del miembro que venía a amputar ..."; "... el último santuario de los guaraníes...", "... sin el refugio de las leyes españolas...", "... hay un grupo radical francés que enseña esa doctrina ...".

b) Temporalidad de la película

Se filma en el año 1988, a apenas cuatro años de 1992, en el marco cultural y artístico de los 500 años del descubrimiento, conquista y colonización de América. O del "*encuentro de dos mundos*". Fueron años ricos en manifestaciones académicas, políticas, religiosas y artísticas en relación al tema de los cinco siglos de la conquista. De uno y otro lado.

c) Marco ideológico del film

Hacia fines del siglo XIX, algunos autores, principalmente, ingleses y franceses comienzan a escribir, con claro interés político y económico, en contra del proceso colonizador de España en América.

Al tiempo, autores hispanistas, americanos y europeos, salieron a la palestra a rebatir sus postulados y argumentar sobre la obra española.

La película enaltece la obra de la *Compañía de Jesús* (jesuitas) y, por ende, la cultura española (no al poder español), y critica el sistema jurídico y político de los portugueses.

Dice el Dr. Leoncio GIANELLO, abogado e historiador, quien fuera miembro de la *Academia Nacional de Historia* que "*la condición jurídica del indígena americano fue un problema que España resolvió con espíritu superior a los prejuicios de su tiempo. En efecto en la época (...) se estimaba como acto lícito y justo esclavizar a los pueblos salvajes e idólatras y esto habían hecho precisamente los portugueses en sus posesiones. Pero Isabel la Católica, la gran Isabel de Castilla, ordenó la inmediata libertad de los indios que se habían llevado a España para ser vendidos como esclavos. El 20 de junio de 1500 dio esa orden en fecha memorable para el mundo entero, - escribe Altamira - 'porque señala el primer reconocimiento debido a la dignidad y libertad del hombre por inculto y primitivo que sea'*".³⁷

³⁷ GIANELLO (1978) p. 107.

A principios del siglo pasado, el historiador y abogado Manuel CERVERA, al analizar la leyenda negra escribe: *"Se ha dicho que los españoles en su conquista fueron inhumanos y crueles en sus proceder con los indios, pérfidos e injustos. Así a lo menos se aprecian las cosas y los hechos históricos desde lejos, sin tener en cuenta, ni el carácter del vencedor o del vencido, ni las prevenciones de la época, ni la situación del momento"*.³⁸

Es cierto, por supuesto, que existieron crímenes e injusticias³⁹, pero podemos afirmar que muchos hombres de la Iglesia colaboraron, más allá de errores y omisiones, en integrar al indígena a la comunidad de hombres y mujeres libres de la época.⁴⁰

d) El coraje de criticar al poder

Muchos sacerdotes españoles fueron durísimos críticos de la conquista que realizaba su propia nación. Y con coraje y decisión se dieron a la dura tarea de denunciar públicamente las injusticias. Uno de ellos fue el sacerdote dominico Fray BARTOLOMÉ DE LAS CASAS, quien en su obra *Brevísima relación de la destrucción de las Indias* escrita por el religioso en diciembre de 1542, apenas 50 años después del descubrimiento de América, realiza un detallado análisis de los crímenes cometidos por los conquistadores. Como ejemplo de sus críticas tomaremos el capítulo *De la isla española* en donde escribe: *"(...) en la isla Española, que fue la primera, como dejamos, donde entraron cristianos e comenzaron los grandes estragos e perdiciones destas gentes e que priemro destruyeron y despoblaron, comenzando los cristianos a tomar las mujeres e hijos a los indios para servirse e para usar mal dellos e comerles sus comidas que de sus sudores e trabajos salían, no contentándose con lo que los indios les daban de su grado, conforme a la facultad que cada uno tenía (...) De aquí comenzaron los indios a buscar maneras para echar a los cristianos de sus tierras: pusiéronse en armas, que son harto flacas e de poca ofensión e resistencia y menos defensa (por lo cual todas sus guerras son poco más que acá juegos de cañas e aun de nimos); los cristianos con sus*

³⁸ CERVERA (1982) p. 219.

³⁹ La misma Iglesia en los últimos años, en especial, el Papa JUAN PABLO II ha realizado un valiente y sincero pedido de perdón por el silencio cómplice de los católicos, en muchas ocasiones. Pero también hubo virtudes, gestos heroicos y siembras generosas que dieron sus frutos por millones

⁴⁰ CONFERENCIA EPISCOPAL ARGENTINA, *Iglesia y Comunidad Nacional* nº 6: *"La Iglesia, (...) al predicar la fe e impartir el bautismo al indígena, reconocía su carácter racional y humano. Procediendo así, cultivaba en él la conciencia de la propia dignidad del hombre, hijo de Dios, e impulsaba al europeo al reconocimiento de esa dignidad"*.

*caballos y espadas e lanzas comienzan a hacer matanzas e crueldades estrañas en ellos” (sic).*⁴¹

e) Ernesto Sábato y su reconocimiento a la labor humanista de España

El escritor Ernesto SÁBATO, un año antes de la celebración del quinto centenario del encuentro de dos mundos escribió que *“si la leyenda negra fuera una verdad absoluta, los descendientes de aquellos indígenas deberían mantener atávicos resentimientos contra España, y no sólo no es así sino que dos de los más grandes poetas de la lengua castellana de todos los tiempos, mestizos, cantaron a España en poemas inmortales: Rubén Darío en Nicaragua y César Vallejo en Perú”*.

En este estadio queremos recordar al genial Rubén DARÍO y su amor a América latina y a nuestra Patria.⁴²

Y, se endurece el autor de *Sobre héroes y tumbas* al afirmar que *“esa leyenda siniestra fue comenzada por las naciones que querían suplantar al poderoso imperio de la época: entre ellas Inglaterra, que no sólo cometió en el mundo entero atrocidades tan graves como las españolas, pero agravadas por su clásico racismo, que aún perdura, cometido hasta hoy por el imperio norteamericano; no únicamente contra los indios, sino, luego contra los llamados despectivamente hispanos”*. Como así, también, SÁBATO recuerda a tantos que valientemente alzaron sus voces para denunciar abusos y crímenes, diciendo que *“es una injusticia olvidar los nombres que lucharon por los indígenas y por la conservación de sus valores espirituales, como fray Bernardino de Sahagún; la escuela de Salamanca, con su derecho de gentes, y el nobilísimo dominico Bartolomé de las Casas que defendió encarnizadamente a los indios y que lejos de propiciar la trata de negros, como afirma una de las falsedades de la leyenda, luchó por ellos en nombre de una religión que considera sagrada la condición humana”*.⁴³

⁴¹ DE LAS CASAS (1992) pp. 14 y 15.

⁴² El gran vate nicaragüense en inspirada armonía escribió “A Roosevelt” en *Cantos de Vida y Esperanza*, 1905 *“(…) de la América ingenua que tiene sangre indígena,/ que aún reza a Jesucristo y aún habla en español (...) la América del grande Moctezuma, del Inca,/ la América fragante de Cristóbal Colón,/ la América católica, la América española,/ (...) esa América/ que tiembla de huracanes y que vive de Amor; hombres de ojos sajones y alma bárbara, vive. Y sueña. Y ama, y vibra; y es la hija del Sol. Tened cuidado. ¡Vive la América española! / Hay mil cachorros sueltos del León Español. ... ¡Y, pues contáis con todo, falta una cosa: Dios!”*.

⁴³ SÁBATO (1991) p. 32.

f) *Marco iushistórico*

"La historia de las reducciones jesuíticas del Paraguay o de las reducciones 'guaraníticas' - como algunos acertadamente las han denominado -, continúa siendo un tema de actualidad no sólo para los historiadores, sino incluso para los comprometidos con un proyecto más solidario y humano a favor de amplios sectores oprimidos y marginados, principalmente situados en el denominado hemisferio sur de nuestro complejo mundo globalizado".⁴⁴

"Llamamos reducciones a los pueblos de indios que viviendo a su antigua usanza en montes, sierras y valles, en escondidos arroyos, en tres, cuatro a seis casas solas, separados a legua, dos, tres y más unos de otros, los redujo la diligencia de los padres a poblaciones grandes y a vida política y humana a beneficiar algodón con que se visitan".⁴⁵

Las reducciones guaraníes estuvieron situadas en un estrecho contexto colonial. Pero progresivamente se fueron conformando durante siglo y medio de tal modo que, como ha subrayado el investigador y sacerdote Bartomeu MELIÀ sj, *"las reducciones jesuíticas ofrecieron una alternativa real dentro del mundo colonial. Por supuesto, el colonialismo es un gran mal. Pero dentro del mundo colonial, las reducciones ofrecieron una opción utópica, específicamente de que era posible luchar y crear de hecho un espacio geográfico y económico que durante un tiempo hiciera posible una colonia sin encomenderos (...) Desde mi punto de vista, los jesuitas tuvieron una técnica teológica y pastoral adecuada para resistir a aquellos que querían esclavizar a los indios (...) Las misiones jesuíticas o reducciones de guaraníes (...) puede ser leída como una utopía, con toda la tensión que hay en cualquier utopía"*⁴⁶, que es un ya y un todavía no. Esta utopía fue un cuestionamiento continuo frente al mundo colonial en lo humano, en lo social, y en lo económico. Este cuestionamiento llegó a ser cuestionamiento político, que no pudo, sin embargo, ser proseguido, y que fracasó porque quedó truncado al traicionarse la utopía a sí misma, es decir, al dejar de ser utopía.⁴⁷

g) *El jesuita construye la Ciudad*

"Hacer misión era politizar o sea cambiar las estructuras sociales y sobre todo las pautas culturales. El Segundo Concilio de Lima de 1577 decía

⁴⁴ GONZALEZ DORADO sj, Antonio, *Tradición y novedad en la evangelización de las reducciones* citado por MELIÀ (2002) p. 71.

⁴⁵ Padre Antonio RUIZ DE MONTOYA sj citado en MELIÀ (1988) p. 122.

⁴⁶ GONZALEZ DORADO sj, Antonio, *Tradición y novedad en la evangelización de las reducciones* citado por MELIÀ (2002) p. 71.

⁴⁷ MELIÀ (1988) p. 121.

que ‘hay que enseñar a los indios a vivir políticamente’. Claro que aquí la vida política significaba vivir en ciudad”.⁴⁸

h) La cuestión jurídica

“Los portugueses continuaron en su propósito de ocupación de nuevos territorios y comenzaron a penetrar en las zonas limítrofes. Río Grande, que tenía guarniciones españolas fue tomada, y la de San Pedro, desalojada”. Gracias a los adelantos científicos de la época era posible establecer los grados exactos de la línea de Tordesillas, “cosa que no le conviene ya a los lusitanos”. Por esto crean “un nuevo principio. El de uti possidetis. Esta contingencia cambió el sistema de tratados entre España y Portugal. El 13 de enero de 1750 se firmó el convenio de Permuta, por el que Portugal renunciaba a sus derechos a la Colonia de Sacramento (BO). Y la España cedía al Brasil el territorio de las Misiones situadas entre el Uruguay y el Ibicuí, vasto y riquísimo país entre los 27 y 29,5 grados de latitud poblados en siete pueblos dotados de magníficos templos y de valiosas estancias de ganado (...) Pero el Tratado fue estéril y hasta perjudicial para España (...) Los bravos indios misioneros defendieron el territorio español, siendo sacrificados inútilmente”.⁴⁹

“En cumplimiento del tratado de 1750, siete pueblos misioneros situados al este del río Uruguay debían pasar a poder de Portugal. La opinión pública de los pueblos del Plata, desfavorable al tratado, creó una situación que animó a los indios a resistir la entrega de sus bienes al enemigo más odiado. El espíritu de los indígenas fue caldeándose en las primeras medidas para cumplir el Tratado, y en 1753 obligaron a los destacamentos de demarcación de límites a retirarse”.⁵⁰

La Colonia del Sacramento había perdido importancia para los ingleses y la corona española “se propuso cambiarla por las florecientes Misiones Orientales, compuestas por los siete pueblos misioneros de la parte oriental del río Uruguay; y de paso hacerse reconocer la soberanía portuguesa en Río Grande y Santa Catalina, hasta ese momento discutida por los españoles. Eso y una estrecha alianza con Portugal fue el objeto del Tratado de Permuta de 1750 (...) De paso alentó a la Compañía de Jesús a resistir la entrega de las Misiones Orientales, que llevó a la Guerra Guaranítica de los indios misioneros contra los ejércitos españoles y portugueses, prolongada de 1745 a 1756”.⁵¹

⁴⁸ *Idem.*, p. 122.

⁴⁹ RAVIGNANI (1961) p. 23.

⁵⁰ MONFERINI (1961) p. 211.

⁵¹ ROSA (1974) p. 358.

i) Obediencia al poder real

*"Las reducciones fueron utopía anticolonial pero no llegaron a ser política contra la colonia. Este fue el drama de la expulsión de los jesuitas que tuvieron que obedecer el sistema en contra de su ideal de justicia en favor de los indios que sólo pudo ser realizado a medias, y que al fin se volvió contra los indios y jesuitas a la vez".*⁵²

*"Los jesuitas llegaron a Lima el año 1568 enviados por su general Francisco de Borja, y mediante la concesión del rey Felipe II. El mismo Borja recuerda a los jesuitas enviados su obligación de mantener el respeto a las orientaciones y normas del reino colonizador, en el que se unían la autoridad política y la eclesiástica por los sucesivos privilegios concedidos por Roma a la Monarquía".*⁵³

Por esto, en la película, el 'padre Gabriel' acata la decisión de las autoridades, y se opone al enfrentamiento que vendrá después, donde sí participa el 'hermano Rodrigo'. Por ello pide 'perdón' a su superior 'padre Gabriel' porque faltará a la obediencia y participará en la defensa armada de la misión.

En otro pasaje del film vemos, también, el tema de la obediencia cuando el mismo 'hermano Rodrigo' pide perdón, públicamente por mandato de su superior.

j) Obediencia a las Leyes de Indias

*"Las reducciones de guaraníes en el Paraguay son la ilusión de que las Leyes de Indias pueden realizarse históricamente a través de la colonia"*⁵⁴ ; ya que *"en general, en las misiones los jesuitas no hicieron otra cosa que cumplir, con estrictez, las más humanas y sabias disposiciones de las Leyes de Indias"*.⁵⁵

k) Falsos curas

En una escena de la película vemos mucha desconfianza, de parte de los guaraníes, hacia 'Rodrigo' cuando, ya convertido en religioso, llega a la Misión con los jesuitas, vestido con sotana. Él, como encomendero, era un enemigo de los indios. Además eran 'comunes' los llamados *padres fingidos*, esto es, españoles vestidos con hábito talar (sotana). Algunos encomenderos

⁵² MELIÀ (1988) p. 129

⁵³ GONZALEZ DORADO sj, Antonio, *Tradición y novedad en la evangelización de las reducciones* citado por en MELIÀ (2002) p. 72.

⁵⁴ MELIÀ (1988) p. 121.

⁵⁵ SIERRA (1944) p. 284

se disfrazaban de sacerdotes para confundir y capturar a los indios: “*Tanto era el temor, que cuando el Padre Pons trabajaba en la reducción de Santiago Apóstol, solía vestirse como los indios para entrar en su busca, ya que cuando veían a algunos con el traje talar huían a la selvas por miedo a ser llevados*”.⁵⁶

C) LA GUERRA GAUCHA⁵⁷

a) Temporalidad de la película

En la misma fecha, 20 de noviembre de 1942, Día de la Batalla de la Vuelta de Obligado, (hecho no casual⁵⁸) se estrenó *Upa en apuros*, cortometraje de Tito DAVINSON, con argumento de Dante QUINTERNO.⁵⁹

b) La guerra gaucha y Patoruzú

El genial Dante QUINTERNO, autor de *Patoruzú* y tantas caricaturas memorables, que llenaron de imaginación y sonrisas nuestra infancia, “*inspirado por las obras de los hermanos Fleischer y Walt Disney, decide realizar un cortometraje animado de 12 minutos. El 20 de noviembre de 1942, en el estreno de La guerra gaucha se presenta Upa en apuros, un dibujo animado a todo color, de altísimo nivel. Este corto que adapta la primera aventura del diario El Mundo (El Gitano*

⁵⁶ MARTINI (1988) pp. 213 y 214.

⁵⁷ Película de Lucas DEMARE (1942), guión Lucas DEMARE sobre el libro de Leopoldo LUGONES, adaptación Ulyses PETIT DE MURAT y Homero MANZI, fotografía Bor ROBERTS, música Lucio DEMARE, intérpretes Enrique MUIÑO, Francisco PETRONE, Angel MAGAÑA.

⁵⁸ Años después, por iniciativa del historiador Dr. José María ROSA se instituyó ese día como el de la *Soberanía Nacional*, mediante la Ley n° 20.770.

⁵⁹ QUINTERNO (2004) pp. 19 y 20. En p. 9 cita a Roberto FONTANARROSA, *Huija chei!*: “*Patoruzú es, a mi juicio, el gran personaje de la historieta argentina. El más clásico, el más popular, merecedor de mezclarse en el Hall de la Fama con Fangio, Gardel, Perón, Mafalda y Maradona. Y, como a todos los ídolos populares me suena inconducente cuestionarlos (...) Pero hay otra cosa en Patoruzú que lo exalta y lo define; marca una época, remite a un tiempo. Es cierto que aquí entran a jugar de mi parte, y en gran medida, la nostalgia y la remembranza...Yo no podría, por ejemplo, revivir cabalmente el espíritu de fin de año en aquel Rosario húmedo y agobiante (sin aire acondicionado y con espirales Buda para los mosquitos) sin asociarlo con el Patoruzú de Oro. Se alinean en la memoria, codo a codo, el arbolito de Navidad, el pan dulce, las cañitas voladoras, el fuentón con hielo para las bebidas tapado con una arpillera y el Patoruzú de Oro. Más grande, más gordo, más prometedor que las ediciones quincenales, mi viejo me lo compraba cuando yo ya me ponía insistente (...) Lo vemos a menudo en las banderas de algunas hinchadas futbolísticas, lo recordamos siempre ante cada corajeada quijotesca de cualquier tipo que va al frente sin medir riesgos, defendiendo una causa que cree justa*”.

*Juaniyo) junto a la primera aparición de Upa realizada por el Sindicato Dante Quinterno, tuvo un costo muy alto".*⁶⁰

c) La década del '40

Son los años del nacionalismo argentino. Dentro del pensamiento nacionalista de los años 1940 encontraremos distintos grupos con rasgos propios que le confirieron su impronta.

En aquellos años del pasado siglo, una de sendas librerías de la ciudad de Santa Fe, promocionaba en *El Litoral*, diario vespertino local, las novedades que tenían sus vastos anaqueles. La totalidad de esos libros eran de autores del pensamiento católico o ideas nacionalistas.⁶¹

Una aproximación a estos grupos los clasificaría en: Nacionalismo Republicano con Ernesto PALACIO, Bruno JACOVELLA⁶²; Nacionalismo Restaurador (para algunos autores será un *Nacionalismo Doctrinario*), más ligado al pensamiento católico, entre otros, P. Julio MEINVILLE, P. Leonardo CASTELLANI, Carlos IBARGUREN, Gustavo MARTINEZ ZUVIRÍA, Marcelo SÁNCHEZ SORONDO, Máximo ETCHECOPAR, Mario AMADEO, Tomás CASARES, Roberto DE LAFERRÈRE, Francisco Luis BERNÁRDEZ, Héctor LLAMBÍAS, Vicente SIERRA, Manuel GÁLVEZ, César PICO; Nacionalismo Popular (o populista⁶³) con un grupo de notables argentinos como Arturo JAURETCHÉ, Homero MANZI (coautor del guión de *La guerra gaucha* y de poesías de tangos entrañables como *Sur*, *Che bandoneón*, *Milonga triste*, *Malena* con música de Lucio DEMARE, compositor, también, de *La guerra gaucha*), Leopoldo MARECHAL, Raúl SCALABRINI ORTÍZ, José María ROSA (coautor del guión del film *Juan Manuel de Rosas*). Y una categoría singular llamada *Nacionalismo Provincianista* que Zuleta ÁLVAREZ⁶⁴ atribuye a Bruno JACOVELLA, como una línea crítica al espíritu revolucionario del interior o las provincias.

⁶⁰ QUINTERNO (2004) p. 20: "El autor sigue siempre al frente de su editorial en el doble rol de artista y empresario, supervisando absolutamente todo lo que se hace con sus personajes, ya sea un cortometraje animado, los proyectos de serie de televisión de Isidoro, o la imagen de Patoruzú para la exposición América '92. Dante Quinterno, artista, creador inagotable, visionario, se mantuvo -hasta su fallecimiento el 14 de mayo de 2003-, dedicado a su personaje, el gran cacique Patoruzú que, a más de 75 años de su primera -y esporádica- aparición, sigue siendo un clásico indispensable de la historieta nacional".

⁶¹ Vid. Diario *El Litoral*, Santa Fe 1 de junio de 1942, p. 5, publicidad de la librería Castellví Hnos. en sección libros: Ernesto Palacio, *La historia falsificada*, \$ 1.45; H. Belloc, *Richelieu*, \$ 3.50; Gilbert K. Chesterton, *Autobiografía*, \$ 9; M. G. Sarfatti, *Mussolini. El hombre y el Duce*; \$ 5.

⁶² ZULETA (1975) pp. 457 y 476.

⁶³ BUCHRUKER (1987) p. 258; ZULETA (1975) pp. 511 y 512.

⁶⁴ ZULETA (1975) p. 468.

Los años que van desde el 1930 y 1950 del siglo pasado, aproximadamente, mostraron un pródigo desarrollo de instituciones y ámbitos de estudio y reflexión sobre la tradición y culturas nacionales.

Uno de esos fueron los Cursos de Cultura Católica que, fundados en el año 1922, “alcanzan progresivamente su mayor plenitud” entre los años 1928 a 1944.⁶⁵ Una de las actividades de estos cursos fue la creación del *Convivio*, que, “surgido en 1927 como una actividad colateral dedicada, en principio, a un público de escritores y artistas, a poco de andar, por la amplitud de su convocatoria, por el eco que difundió su mensaje, vino a asumir el otro rostro de los Cursos”⁶⁶, para acompañar algunos hechos artísticos de raíz popular, entre ellos “el Departamento de Folklore, dedicado al estudio y cultivo de las tradiciones populares”.⁶⁷

Al año siguiente del estreno de la *La guerra gaucha*, en 1943, se crea el *Instituto Nacional de la Tradición*.⁶⁸ Quizás podríamos encontrar frutos de esa siembra, 20 años después, en la música y en el cine.⁶⁹

⁶⁵ Para un conocimiento de los Cursos de Cultura católica y su extraordinaria obra espiritual e intelectual las memorias de SÁNCHEZ (2001) pp. 51 y ss. También vid. LASA (1994) pp. 36, 59 y ss.

⁶⁶ SÁNCHEZ (2001) p. 57: “Cuando tal mensaje, (...) transmitido de persona a persona, cobra dimensiones colectivas, se produce un movimiento ascensional en el alma de cuantos los reciben por la alegría de sentirse en posesión de certezas nobles y fecundas. Para todos nosotros, los Cursos eran por antonomasia ese *Convivio* que sintetizaba por su vocación de excelencia; presidido por el chispeante talento de César Pico (...) en cuya mente se traslucía su copiosa y casi virginal capacidad de admirar, dedicaba sus improvisados ensayos verbales a los argentinos que escribieron sobre la patria: al Lugones de la prosa jadeante de *La guerra gaucha* y al de la cruzada sin regreso que comenzó en *La hora de la espada*; y al poeta Lugones, tierno en la intimidad de sus versos de amor, al cantor de nuestra tierra desnuda durante la Conquista como un lirio y después vestida con la exuberancia de los ganados y las mieses que describió en el *Libro de los paisajes*; al poeta lírico que adornó a la argentina con las galas de la gloria y las promesas del pródigo vaticinio”.

⁶⁷ RIVERO DE OLAZABAL, Raúl (1986) *Por una cultura católica. El compromiso de una generación argentina* (Buenos Aires, Editorial Claretiana) p. 200, citado por LASA (1994) p. 36.

⁶⁸ Carrizo no abandonó su tarea hasta casi veinte años después, en que se lo designó director del Instituto Nacional de la Tradición (1943). Entre 1933 y 1939 fue publicado el material correspondiente a los cancioneros populares de Salta, Jujuy y Tucumán, y en 1942 dio a conocer el de La Rioja. Cfr. CHÁVEZ (1996) p. 97, CHÁVEZ (1983) p. 111.

⁶⁹ Veinte años después, las décadas del '60 y '70 del siglo pasado cosechó los desvelos y las fatigas de tantos artistas e intelectuales y se conoció un renacer del folklore con manifestaciones bellísimas y de alto contenido artístico y varias producciones cinematográficas dedicadas a exaltar a ‘héroes’, hombres y mujeres de la historia argentina.

D) GÜEMES, LA TIERRA EN ARMAS⁷⁰ Y JUAN MANUEL DE ROSAS⁷¹

⁷⁰ Película de Leopoldo TORRE NILSSON (1971), guión Leopoldo TORRE NILSSON, Ulyses PETIT DE MURAT, Luis PICO ESTRADA y Beatriz GUIDO, música de Ariel RAMÍREZ. (Beatriz GUIDO mujer de Leopoldo TORRE NILSSON, e hija del Arquitecto Ángel GUIDO, creador del *Monumento a la Bandera* en las barrancas del río Paraná, en la Ciudad de Rosario, en el lugar en el que el General Manuel BELGRANO desplegara por vez primera el pabellón nacional. El Arquitecto GUIDO, junto a otros, como el NOEL y el BUSCHIAZZO renovaron la arquitectura del siglo pasado. Fueron arquitectos paradigmáticos y representativos del "movimiento de la 'Restauración nacionalista' siguiendo el título de la obra de Ricardo Rojas (1909) significa un primer intento de hacer una arquitectura americana con un sustento teórico propio. Su factibilidad se relaciona con una serie de importantes hechos sociales y culturales que se vinculan al agotamiento del modelo liberal, a la revolución mejicana y al surgimiento de los movimientos indigenistas e hispanistas". (GUTIÉRREZ, 1992, p. 533).

GUTIÉRREZ, 1992, pp. 557 a 561 luego destaca que, "la imposibilidad de una referencia formal fuerte en el propio contexto arquitectónico colonial argentino, llevará a Guido -como a Noel- a apelar al repertorio peruano-boliviano (especialmente 'el arequipeño'), incorporándole rasgos hispánicos (platerescos y barrocos) y posteriormente californianos, es decir un eclecticismo más aunque sin salirse de su andarivel. Quizás su mayor aporte pueda verse en la apertura que significó su preocupación urbanística y su sentido de integración de estas propuestas en ese marco. Sus planes de Tucumán y Salta son de sumo interés, aunque la sanción de una legislación neocolonial para construir un 'estilo español o sus derivados' de esta última ciudad (1954) significó la pérdida de la mayoría de las casas auténticas. La sistematización urbana de Luján, con recovas neocoloniales fue el logro más concreto del movimiento en esta escala (...) El surgimiento de la arquitectura neocolonial en Argentina y Uruguay están vinculados no tanto a la conciencia de los propios valores, sino a la opresiva convicción de que estos países carecían ya de identidad propia americana, después del aniquilamiento del criollo y del aluvión inmigratorio. En el plano de la arquitectura la reacción vendrá por parte de los estudiantes hastiados de proyectar con monsieur Karman o monsieur Carrier (...) confluyeron dos hechos esenciales para el desarrollo de una nueva propuesta: la movilización estudiantil y la prédica teórica de Martín Noel (...) La prédica de Martín Noel (1888-1963) seguirá un camino (...) más vinculado a las tendencias hispanistas. Su militancia en el radicalismo y su extracción social le dieron dos pautas de apoyo fuertes para alcanzar rápido eco en su prédica comenzada en 1914. Noel descubre América en sus viajes por Perú y América lo que le permite escribir con una perspectiva diferente sobre los temas ya que su conocimiento europeo se complementa. Su intención de explicar la vinculación entre la producción arquitectónica andaluza del siglo XVIII y la americana es sumamente importante (...) La obra de Noel abarcó un amplio campo desde restauraciones de edificios históricos (Cabildo de Luján) hasta obras rurales y urbanas".

⁷¹ Película de Manuel ANTÍN (1972), guión del abogado e historiador Dr. José María ROSA y de Manuel ANTÍN, música Adolfo MORPURGA y canciones de Alberto MERLO, Juan ROSA y Juan GIUNCHETTI.

a) Temporalidad de las dos películas

Güemes, la tierra en armas fue estrenada el 07 de abril de 1971, en el mismo año que otra película histórica *Bajo el signo de la Patria* de MUGICA. El año anterior, 1970, el mismo director Leopoldo TORRE NILSON había estrenado *El Santo de la Espada*, sobre el libro del escritor nacionalista Ricardo ROJAS, con guión de otro escritor nacionalista católico, Ulyses PETIT DE MURAT que, 30 años antes colaborara en la adaptación cinematográfica de *La guerra gaucha*.

A comienzos de la década del '70, la Nación se encontraba (nuevamente) en manos de un gobierno de facto que había irrumpido el poder en el año 1966 derrocando al radical del Pueblo Dr. Arturo Illia. Pese a la proscripción del peronismo algunos sectores sindicales simpatizaron, al principio, con esta experiencia nacionalista y corporativa que encarnaba Onganía, jefe de la denominada Revolución Argentina. Un militar de ideas católicas integristas al que sectores nacionalistas y filoperonistas vieron, inicialmente, con interés.

b) Escenario internacional

Muerte del mítico Ernesto 'Che' GUEVARA combatiendo en los montes bolivianos en 1967. Protagonista junto a Fidel Castro de los acontecimientos de Sierra Maestra de 1959 y del triunfo de la revolución cubana derrocando al régimen totalitario del dictador Fulgencio Batista.

Jean Paul SARTRE, escritor y filósofo francés nacido en 1905, popularizó el existencialismo a través de novelas como *La Nausée*, *Les chesmin de la liberté* y dramas como *Les mouches*. Entre sus obras netamente filosóficas *L'etrè et le nèant*. De gran influencia en la posguerra y en los movimientos juveniles y revolucionarios de los años '60 y '70. Premio Nobel en 1964, al cual renunció.

Mayo francés o *Mayo del '68*, movimiento revolucionario estudiantil francés ocurrido en la primavera del año 1968, consistió en una prolongada huelga estudiantil al gobierno del general De Gaulle en la que estudiantes y obreros se unieron solidariamente a causas como el comunismo, el rechazo a la guerra de Vietnam, el anarquismo, la libertad sexual. Son recordados sus *slogans* o *graffitis* como "*Seamos realistas, exijamos lo imposible*"; "*La imaginación al poder*"; "*El aburrimiento en contrarrevolucionario*". El *Mayo Francés* cuestionó los modelos burocráticos de raíz soviética, renegó del capitalismo y produjo una revolución sexual en los jóvenes de clase media y media alta. Se vincula con otros movimientos insurreccionales del mundo: en nuestro país, al poco tiempo con el Cordobazo (principio de la caída del gobierno de facto de la *Revolución Argentina*), con la revolución cultural china,

la guerra de Vietnam, la guerrilla latinoamericana, y la victoria del socialista Salvador Allende en Chile.

Vietnam, paradigmático enfrentamiento de la guerra fría en el mundo bipolar dividido entre las dos potencias (EE.UU. y URSS) ocurrido entre los años 1965 y 1975. En los '60 el gobierno comunista mediante el *Viet-kong* (guerrillas de agitación comunista) realizan acciones que desembocan en la intervención americana y da inicio a la guerra, brutal y de gravísimas consecuencias económicas y políticas para los EE.UU. La guerra, en la que EE.UU. es derrotado finalizó, en medio de contrarias manifestaciones populares y de la oposición de la opinión americana en los años '70. Fue un hito en la historia de los EE.UU. La derrota de EE.UU. fue un duro golpe que lastimó profundamente el orgullo de los americanos y una lesión a la creencia de que eran invencibles. Apareció como dato nuevo el denominado *Síndrome de Vietnam* en sus veteranos y jóvenes americanos y las acciones bélicas y sus consecuencias manifestaron el desprestigio mundial de EE.UU.

Este será el contexto político de películas que podríamos agruparlas como de búsqueda o restauración de valores nacionales, románticos, que indagarían en lo autóctono una respuesta a la crisis mundial y a la rebeldía de miles de jóvenes: *Martín Fierro* (1968), *El Santo de la Espada* (1970) y *Güemes, la tierra en armas* (1971), de Leopoldo TORRE NILSSON; *Don Segundo Sombra* (1969) y *Juan Manuel de Rosas* (1972), de Manuel ANTÍN; *Bajo el signo de la Patria* (1971), de MUGICA; e *Hipólito y Evita* (1973), de TRUCCO.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

ABÁSOLA, Ezequiel (2006): *El derecho de un nuevo orden social cristiano. Los católicos argentinos frente a la crisis del régimen jurídico liberal (1928-1957)* (Buenos Aires, Educa, Universidad Católica Argentina) 181 p.

BALLESTEROS, Juan Carlos Pablo (1979): *La educación jesuítica en las reducciones de guaraníes* (Paraná, Universidad Nacional de Entre Ríos) 70 p.

BRENNER, Fernando (1993): "Adolfo Aristarain", Jorge Miguel COUSELO (director): *Los directores del cine argentino* (Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, Instituto Nacional de Cinematografía) 65 p.

BUCHRUKER, Cristián (1987): *Nacionalismo y peronismo. Argentina en la crisis ideológica mundial 1927 - 1955* (Buenos Aires, Sudamericana) 410 p.

CARRIÈRE, Jean Claude (1997): *La película que no se ve* (Barcelona, Paidós) 172 p.

- CAPARRÓS LERA, José María (1997): *100 películas sobre historia contemporánea* (Madrid, Alianza Editorial) 779 p.
- CERVERA, Manuel (1982): *Historia de la Ciudad y Provincia de Santa Fe* (Santa Fe) Tomo I.
- CHÁVEZ, Fermín (1996): *La conciencia nacional. Historia de su eclipse y recuperación* (Buenos Aires, Ediciones Pueblo Entero) 126 p.
- ____ (1983): *La recuperación de la conciencia nacional* (Buenos Aires, Peña Lillio editor) 144 p.
- COLL, Mercè, SELVA, Marta y SOLÀ, Anna (1995): "Cien años de cine: propuestas y orientaciones", *Cuadernos de Pedagogía* (nº 242): pp. 14 – 33.
- DE LA TORRE, Saturnino (1996) (coordinador): *Cine formativo : una estrategia innovadora en la enseñanza* (Barcelona, Ediciones Octaedro) 188 p.
- DE LAS CASAS, Bartolomé (1992): *Brevísima relación de la destrucción de las Indias* (Barcelona, Ed. Cambio) 109 p.
- FAY, L. C., STRANG, R., DARREL BARNARD, J., FEHR, H. F., MCLENDON, J. C., PENIX, F. C. (1970): *Didácticas especiales para la enseñanza media* (Buenos Aires, Librería del Colegio) 31 p.
- GARCÍA DELGADO, Daniel (1994): *Estado y sociedad* (Buenos Aires, Flacso) 296 p.
- GIANELLO, Leoncio (1978): *Historia de Santa Fe* (Buenos Aires, Editorial Plus Ultra) 479 p.
- GUTIÉRREZ, Ramón (1992): *Arquitectura y urbanismo en Iberoamérica* (Madrid, Ediciones Cátedra S.A.) 776 p.
- HALPERÍN DONGHI, Tulio (1972): *Argentina. La democracia de masas* (Paidós, Buenos Aires) 173 p.
- LASA, Carlos Daniel (1994): *Tomás Darío Casares* (Buenos Aires, Ediciones Gladius) 208 p.
- LITWIN, Edith (2000): "Los medios en la escuela", LITWIN, Edith (comp.), *Tecnología educativa. Política, historias, propuestas* (Buenos Aires, Paidós) pp. 185 – 202.

- ____ (2010): "La Universidad analiza nuevos métodos para potenciar los aprendizajes", Leila MESYNGIER (entrevistadora), *Diario Clarín* (sección *Guía de la enseñanza*), domingo 21 febrero 2010.
- MAGGIO, Mariana (2000): "El campo de la tecnología educativa: Algunas aperturas para su reconceptualización", Litwin, Edith (comp.), *Tecnología educativa. Política, historias, propuestas* (Buenos Aires, Paidós) pp. 25 – 39.
- MARÍAS, Julián (1990): "Reflexiones sobre el cine", *Discurso en la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando*, 16 diciembre 1990. Disponible en <www.aulacreativa.org/cineduccion>, fecha consulta: 14 diciembre 2011.
- MARTINI, Mónica (1988): "Los guaraníes y los sacramentos", *Teología* (nº 50): pp. 245 – 252.
- MELIÀ, Bartomeu (1988): *El guaraní, conquistado y reducido* (Asunción, Ceaduc) 298 p.
- ____ (2002): *Historia inacabada, futuro incierto* (Asunción, Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción, sede regional Itapúa, Paraguay) 611 p.
- MONFERINI, Juan M. (1961): "La Historia Militar durante los siglos XVII y XVIII", *Historia de la Nación Argentina* (Buenos Aires, Academia Nacional de la Historia) Tomo IV.
- PONSATI, Arturo (1991): *Lecciones de historia de las instituciones* (Buenos Aires, Astrea) 639 p.
- QUINTERNO, Dante (2004): *Patoruzú* (Buenos Aires, Biblioteca Clarín de la Historieta nº 7) 335 p.
- RAVIGNANI, Emilio (1961): "El Virreynato del Río de la Plata (1776-1810)", *Historia de la Nación Argentina* (Buenos Aires, Academia Nacional de la Historia) Tomo IV.
- ROIG, Hebe (2003): "Lecturas de lo audiovisual en clases universitarias", ponencia presentada en *Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI*, septiembre de 2003, San Luis, República Argentina.

- ____ (2000): "Un análisis comunicacional de la televisión en la escuela", LITWIN, Edith (comp.), *Tecnología educativa. Política, historias, propuestas* (Buenos Aires, Paidós) pp. 93 – 122.
- ROMERO, Luis Alberto (1996): *Breve historia contemporánea de la Argentina* (Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica) 414 p.
- SÁBATO, Ernesto (1991): "Ni leyenda negra ni leyenda blanca", *Diario Página 12*, Buenos Aires, 21 abril 1991.
- SÁNCHEZ SORONDO, Marcelo (2001): *Memorias. Conversaciones con Carlos Payá* (Buenos Aires, Editorial Sudamericana) 253 p.
- SAN MARTÍN, Raquel (2004): "Primer año. El desafío de dar clase a los recién llegados", *Diario La Nación*, sección 9 *Universidades & Posgrados*, 5 septiembre 2004.
- SELLTIZ, C.; JAHODA, M.; DEUTUSCH, M.; COOK, S.W. (1976): *Método de Investigación en las relaciones sociales* (8ª edición, Madrid, Ediciones Rialp) 670 p.
- SIERRA, Vicente (1944): *El sentido misional de la conquista de América* (Buenos Aires, Huarpes) 403 p.
- SIRVÉN, Pablo: "Columbine: ¿ejemplo o antídoto?, columna 'Entrelíneas'", *Diario La Nación*, sección 4 *Espectáculos*, 3 octubre 2004
- TAPIE, Víctor Lucien (1970): *El Barroco* (Buenos Aires, Editorial Eudeba) 151 p.
- ZULETA ÁLVAREZ, Enrique (1975): *El Nacionalismo Argentino* (Ediciones La Bastilla, Buenos Aires) Tomo II.